

BACHELOROPPGAVE

FLIPPED CLASSROOM

- I tilknytning til tilpasset opplæring

Utarbeidet av:

Stefan Hansen

Studium:

Grunnskolelærerutdanning 5-10 2010

Innlevert:

Vår 2013



Forord

Jeg vil rette en stor takk til alle som har hjulpet meg med denne oppgaven. Jeg vil spesielt takke læreren og veilederen vår Elsa Løfsnes, for effektiv og konstruktiv tilbakemelding på veiledning. Min bror som har lest korrektur og lært meg litt mer om kommabruk.☺ Jeg vil også takke mine medstudenter som har vært til meget god hjelp i fortvilte timer. Og til slutt vil jeg rette en takk til informantene og skolen jeg har fått gjennomført oppgaven hos.

Tusen takk!

Abstract

According to my experiences in the classroom, having enough time to adapt education to each student is one of the biggest challenges we have as teachers. Each student should be seen and met at his/her own learning level. And teachers have to do this in a classroom where there may be up to 30 students. How do you go about this to make it a little easier in everyday life? According to Statistisk Sentralbyrå Norge, homework has little or no impact on school performance. In Norway, students have relatively short school days and thus the effect of homework, according to Statistics Norway's report, is even less.

By flipping the classroom, the time students would spend on homework, is reduced. And you can use the time you used to spend on going through homework and teaching new material in the classroom, to facilitate varied and customized training.

Innhold

1.0 Innledning.....	1
1.1 Mitt utgangspunkt for oppgaven	2
2.0 Presentasjon av problemstilling.....	3
2.1 Hvordan kan Flipped Classroom gjøre det lettere å tilpasse opplæringen til hver enkelt?	4
3.0 Metode	9
4.0 Dataframstilling.....	14
5.0 Drøfting	17
6.0 Oppsummering og avslutning.....	20
Litteraturliste	21

1.0 Innledning.

Jeg har valgt å skrive om ”Flipped Classroom” eller sagt på norsk, ”Det omvendte klasserom”. Grunnen til at jeg har valgt dette temaet, er at jeg har tro på denne undervisningsmetoden. Jeg tror elevene kan få bedre utbytte av denne metoden enn tradisjonell tavleundervisning. Og jeg tror at det kan føre til at læreren får bedre tid til hver enkelt elev. Dette tror jeg igjen kan føre til et bedre klasse- og læringsmiljø.

Jeg hørte første gang om Flipped Classroom i 2011, da min bror tipset meg om Khan Academy. (khanacademy.org)

Jeg hadde selv begynt på lærerhøyskolen i 2010, og er opptatt av variert og tilpasset undervisning. Khan Academy er en hjemmeside som legger ut forelesninger og leksjoner innen mange ulike fag. Mannen bak nettstedet, Salman Khan, fikk ideen til dette da han lagde instruksjonsvideoer til sin kusine. Disse la han ut på YouTube, hvor de ble veldig populære. Dette la grunnlaget for den ressursbanken som i dag kan finnes på Khan Academy. Utfordringen med Khan Academy, er at det er en engelsk side. Dette kan gjøre det vanskelig å bruke for en norsk lærer. Men etter at jeg ble gjort kjent med «flipping» i 2010, har jeg sett en oppblomstring i bruken av Flipped Classroom rundt i Norge også.

Flipped Classroom er en metodikk som skiller seg fra ”vanlig” undervisning. I praksis og som vikar, så har jeg stort sett opplevd tradisjonell tavleundervisning, ispedd litt variert undervisning i form av gruppearbeid, prosjekt eller praktisk arbeid. Det jeg opplever som et ”problem” med denne typen undervisning, er at man ofte retter inn nivået på undervisningen til de gjennomsnittlige elevene. De faglig svake elevene henger ikke med og mister motivasjon og selvtillit, mens de faglig sterke elevene synes det går for sakte og kjeder seg. Å tilpasse opplæringen til den enkelte blir også et problem siden man bruker så mye tid på undervisning til alle. Med Flipped Classroom blir undervisningen lagt opp til at elevene ser/gjør/forbereder seg selv når det passer dem. Når de så kommer på skolen, får de tid til å gjøre oppgaver, jobbe i grupper, diskutere problemstillinger, gjøre forsøk osv. Og mens elevene gjør dette, er læreren frigitt til å gå rundt og hjelpe elevene i stedet for å stå oppe ved kateteret og undervise.

Flere og flere lærere har begynt å bruke metoden, og disse lærerne deler også sine erfaringer og forelesninger, slik at man slipper ”å finne opp kruttet på nytt”. Problemet foreløpig, er at det er lite forskning på dette temaet, så det er i stor grad lærernes egne opplevelser som ligger til grunn for erfaringene. Derfor bestemte jeg meg for å skrive bacheloroppgave om temaet, for kanskje å få belyst noen aspekter ved Flipped Classroom undervisningen, og om det fungerer. Jeg har valgt å gå inn i en klasse som har flippet noen av undervisningstimene sine. Dette gjør jeg for å se hvordan flipping gjennomføres i praksis og om det er en metode som jeg kan bruke når jeg er ferdig utdannet.

1.1 Mitt utgangspunkt for oppgaven

I min siste praksisperiode, hvor vi var i en 9.klasse, hadde en av lærerne nettopp startet opp med Flipped Classroom i matteundervisningen sin. Jeg vil bruke denne læreren og klassen som utgangspunkt for denne oppgaven. Denne klassen har flippet klasserommet i matematikk. Det jeg ønsker å finne ut med denne oppgaven, er om Flipped Classroom frigjør tid til tilpasset opplæring. Og hvordan denne læreren kan tilpasse undervisningen enda mer til hver enkelt.

Man trenger ikke å flippe klasserommet hele tiden i et fag, men det kan være et fint supplement til den vanlige undervisningen. Ved å jobbe med et flippet klasserom, er det elevene og deres behov som blir satt i sentrum. Det bør da bli enklere å tilpasse undervisningen til den enkelte elevs behov. Tilpasset opplæring er et av hovedpunktene i Kunnskapsløftet.

”Tilpassa opplæring innafor fellesskapet er eit grunnleggjande element i fellesskolen.

Opplæringa skal leggjast til rette slik at elevane skal kunne gi noko til fellesskapet og også kunne oppleve glede ved å meistre og å nå måla sine.

Tilpassa opplæring for kvar einskild elev er kjenneteikna ved variasjon i bruk av lærestoff, arbeidsmåtar og læremiddel og variasjon i organisering av og intensitet i opplæringa.

Elevane har ulike utgangspunkt, bruker ulike læringsstrategiar og har ulik progresjon i forhold til nasjonalt, fastsette kompetansemål.” (LK06, prinsipp for opplæringa; side 6)

Basert på observasjoner i klasserommet og intervju med faglærer og elever, vil jeg finne ut av hvordan man best kan benytte en slik metode som Flipped Classroom er, til å tilpasse

undervisningen til hver enkelt. Ut ifra det jeg har funnet om Flipped Classroom, er det en metode som kan brukes i mange fag og som, dersom den blir gjort riktig, gjør at læreren får bedre tid til 1:1 kommunikasjon med elevene. Jeg ønsker å se om dette stemmer, samtidig som jeg skal undersøke hva elevene synes om denne metoden og om noe kunne ha vært endret.

2.0 Presentasjon av problemstilling.

Jeg har valgt problemstilling i forhold til omfang av oppgave og tidsperspektiv. Oppgaven skulle være aksjonsrettet. Jeg vil i hovedsak bruke evalueringsforskning, som en kan si har visse likhetstrekk med aksjonsrettet arbeid. Etter som jeg skriver denne oppgaven som en evalueringshjelp for faglæreren som har innført Flipped Classroom som en undervisningsform i sin klasse, blir arbeidet litt aksjonsrettet og det blir en hjelp for læreren i hennes videre utvikling. På bakgrunn av dette, har jeg kommet fram til problemstillingen:

- Hvordan kan bruken av Flipped Classroom gjøre det enklere med tilpasset opplæring?

Som delproblemstillinger har jeg valgt

- Kan bruken av Flipped Classroom gjøre det lettere med egenvurdering og underveisvurdering?

- Har både faglig sterke og faglig svake elever nytte av denne formen for undervisning?

Grunnen til at jeg velger å skrive om akkurat dette temaet, er at jeg synes variert og tilpasset undervisning er viktig. Jeg tror mange elever på skolen, ikke får ut sitt fulle potensial, på grunn av lite fleksible undervisningsmetoder. Jeg tror vanlig tavleundervisning i større grad bør byttes ut med mer elevaktiv læring. Derfor ønsker jeg å finne metoder som gjør at man som lærer får bedre tid til hver enkelt elev. Det å ha bedre tid, gjør at man kan tilpasse undervisningen mer til hver enkelt. Og å få frigitt tid fra å stå ved kateteret og undervise, til å være ute i klasserommet sammen med elevene, tror jeg vil føre til et tettere og nærere forhold til elevene. Man blir bedre kjent med hver elev og får også på den måten bedre kjennskap til elevens utfordringer og behov.

2.1 Hvordan kan Flipped Classroom gjøre det lettere å tilpasse opplæringen til hver enkelt?

En rapport som er utarbeidet av SSB for Utdanningsdirektoratet, viser at hjemmelekser bidrar til å øke forskjellen mellom elevene som kommer fra ressurssterke og ressursvake hjem (Rønning, 2010). I land der elever og lærere har lange dager, kan lekser være positive, mens land der skoledagene er kortere, viser forskningen at det har ingen positiv effekt på skoleprestasjonene. Noe av grunnen, kan være at elever i land med lang skoledag, oftere bruker lekser som repetisjon av stoff som er gått igjennom på skolen. Mens i land med kort skoledag, som for eksempel Norge, har man mindre tid til å gå igjennom stoff på skolen, og dette igjen øker kravet til hjemmearbeidet. Dette kan spesielt være sårbart for de elevene som har ressursvake foreldre. Jo mer som skal læres og løses i en hjemmelekse, jo viktigere blir foreldrenes utdanningsnivå og bakgrunn for resultatene (Rønning, 2010).

Konseptet "Flipped Classroom" er i utgangspunktet enkelt. Det som før ble gjort i tavleundervisningen gjør elevene nå hjemme. Og det elevene før gjorde hjemme, gjøres nå i klasserommet. Nærmere forklart gjennom et eksempel: læreren lager videoer av en leksjon, og denne blir lagt tilgjengelig online. Dermed kan elevene se leksjonene når det passer dem. Om det er hjemme, på tur til skolen, etter treningen på kvelden eller hvor som helst og når som helst ellers. De kan også stoppe «undervisningen» og se hele eller deler av leksjonen på nytt hvis det er noe de ikke får med seg. Alt de trenger, er PC/nettbrett/smarttelefon og tilgang til internett. Når de kommer på skolen, har læreren fått frigitt den tiden han normalt ville ha brukt på å gå igjennom stoffet, og kan konsentrere seg om å svare på eventuelle spørsmål fra forrige dags video, før han starter opp dagens aktivitet. Dette gjør at han i stedet for å bruke størstedelen av timen på gjennomgang av nytt stoff, får frigjort denne delen til andre aktiviteter som for eksempel lab, praktiske øvelser, diskusjoner og lignende. Dermed blir klasserommet sentrert rundt elevene og ikke læreren.

For å sammenligne en tradisjonell undervisningstime og en flippet time, kan vi sette opp en liten tabell. Her tar jeg utgangspunkt i en 70 minutters økt, som er det vanlige på skolen jeg bruker i min oppgave.

Tradisjonell undervisningstime		Flippet undervisningstime	
Aktivitet	Tidsbruk	Aktivitet	Tidsbruk
Hilse og komme til ro.	5 min	Hilse og komme til ro	5 min
Gå igjennom leksene fra forrige gang.	20 min	Gå igjennom eventuelle spørsmål fra videoen som er dagens tema	10 min
Undervise nytt tema	30 min	Jobbe med tilpasset opplæring, individuell opplæring, gruppearbeid ol.	55 min
Jobbe med tilpasset opplæring, individuell opplæring, gruppearbeid ol.	15 min		

Fig. 1 (Bergmann og Sams, 2012 her redigert og tilpasset av meg)

Det denne tabellen skal vise, er at dersom man flipper klasserommet, får man bedre tid til elevsentrert aktivitet. Og dermed vil man få frigjort tid, som man kan bruke til tilpasset opplæring i større grad enn ved tradisjonell undervisning.

I tradisjonell undervisning, står læreren oppe ved kateteret og går i gjennom nytt stoff. De svake elevene henger ofte ikke med og de sterkeste elevene sitter ofte og kjeder seg.

Undervisningen henvender seg til de gjennomsnittlige elevene.

Målet med å flippe klasserommet, er å frigi tid til læreren, slik at han kan bruke mer tid med den enkelte eleven og dermed øke muligheten for tilrettelegging for hver enkelt (Bergmann og Sams, 2012).

Skal læreren klare å tilpasse opplæringen til hver enkelt elev i klassen, er han avhengig av å ha tid til oppfølging av hver enkelt. I Kunnskapsløftet (LK06), er det opp til den enkelte kommune eller fylkeskommune hvor store klassene skal være. De skal ikke være større enn det som er pedagogisk og sikkerhetsmessig forsvarlig (Imsen, 2012). De aller fleste klasser har i dag kontaktlærere. Dette er lærere som skal ha det pedagogiske ansvaret for at elevene lærer det de skal og den overordnede kontakten med hjemmet. Kunnskapsløftet (2003) åpner for større klasser og mer lokal tilpasning av klassestørrelsen. Dermed kan en lærer fort ha det pedagogiske ansvaret for opp i mot 30 elever. Og da sier det seg selv at tiden læreren har til

hver enkelt elev er knapp. Dermed får læreren en utfordring når det gjelder å tilpasse opplæringen til hver enkelt elev (Imsen, 2012).

Tilpasset opplæring

Tilpasset opplæring er et bærende prinsipp for opplæring i grunnskolen. Elevene skal få en opplæring som blir tilrettelagt deres forutsetninger og evner. Dette er nedfelt i opplæringsloven § 1-3 og i Læreplanverket for Kunnskapsløftet.

Selve lovbestemmelsen som omhandler inndeling av elevene i grupper, har blitt endret mange ganger. Elevene skal til vanlig ikke inndeles etter evner, kjønn eller etnisitet. Dette betyr at elevene ikke skal, over tid, være inndelt i slike grupper (St.meld. nr. 22 (2010-2011)).

Undervisvurdering skal fremme læring og gjøre det mulig for læreren å tilpasse opplæringen til den enkelte (Utdanningsdirektoratet [Udir], 2012). Et annet ord for undervisvurdering kan være vurdering for læring. Når man skal vurdere prestasjoner, arbeid eller oppgaver, må man gi eleven grunnlag for videre læring og til å utvikle sin kompetanse. Gjør man det, gir man vurdering for læring. Det gir eleven mulighet til å justere sin egen innsats og læring underveis. Det gir også læreren mulighet til å tilpasse sin undervisning og oppfølging til den enkelte elev (Udir, 2012).

Vurdering for læring

I følge Bloom (1967), her etter Lysne (1999:308), kan man si at ”*Vurdering er en bedømmelse av elevenes utbytte av undervisningen og læringsaktivitetene som elevene er en del av.*”

Scriven (1967), beskrev opprinnelig to begreper om vurderingens formål. Han kalte de *formativ* vurdering og *summativ* vurdering (Slemmen, 2009). Begrepet «Vurdering for læring» kan sidestilles med *formativ* vurdering og «vurdering av læring» kan sidestilles med *summativ* vurdering. Vurdering for læring skal være en prosess som involverer både lærer og elev. På den måten kan læreren tilrettelegge undervisningen, og eleven kan justere og tilpasse sine egne læringsstrategier. Vurdering for læring handler også om at eleven og læreren kartlegger hvor eleven står for å kunne hjelpe eleven til å lære bedre og utvikle seg videre. Skal man kunne gjøre en god vurdering for læring, er man avhengig av kartlegging. Dette for å få et helhetlig bilde av den enkelte elevs kompetanse og ferdigheter. Dette kan kartlegges ved hjelp av observasjon, dialog og elevarbeider, for på den måten og over tid finne bevis for kompetanse og ferdigheter. Dette kalles triangulering.

Vurdering av læring benyttes ofte på prøver og oppgaver som gir informasjon om kompetansen eleven har på et gitt tidspunkt. Slik vurdering benyttes også i forbindelse med standpunktkarakterer eller prøver.

Vurdering kan ifølge nyere forskning både fremme og hemme utviklingen hos elever. Dersom fokuset ved vurderingen kun er på karakterer og resultatbaserte prøver, kan for stort fokus på vurdering føre til svekket motivasjon hos elevene. Ser man på vurdering som en prosess for å inkludere elevene i sin egen læringsprosess, kan vurdering fremme elevers læring. Læreren må sette fokus på vurderingsprosessene som gjøres underveis i opplæringen (Slemmen, 2009).

Differensiering

Å få til tilpasset opplæring, krever en pedagogisk differensiering som tilpasses den enkelte, samtidig som man skal holde tilpasningen innen fellesskapet. Man skal la elevene få en mulighet til å bidra i fellesskapet samtidig som de får muligheten til å mestre og til å nå sine mål. Pedagogisk differensiering kan for eksempel bety at elevene får ulike tidsfrister for ferdigstillelse av arbeid, ulike oppgaver eller får velge ulike måter for læring, som tilpasses deres egne læringsstil. Målet om tilpasset opplæring kan være en utfordring i en krevende skolehverdag. Ofte oppstår ønsket om å dele elevene inn i grupper etter evner, faglig nivå, interesser, eller andre forutsetninger. Dette kalles organisatorisk differensiering og synet på dette har endret seg over tid, og er et stadig tilbakevendende tema. Men en mangfoldig elevgruppe ser ut til å være det beste for elevenes faglige og sosiale utvikling. Lærerne spiller her en nøkkelrolle, siden det er opp til dem å skape et godt sosialt klassemiljø og et læringsmiljø, der både de svake og de sterke elevene møtes på sitt nivå (St.meld. nr. 22 (2010-2011)).

Det må skapes et miljø som er inkluderende og aksepterende. Ikke minst ovenfor de som trenger særskilt hjelp og støtte (Imsen, 2012).

Elevsentrert klasserom

Elevene i en klasse er individer med vidt forskjellige forutsetninger. At alle disse ulike individene skal aksepteres som likeverdige i et klassefellesskap, stiller store krav til klassemiljøet og det sosiale miljøet. Læreren må ha kunnskap om hvordan man skal tilrettelegge undervisningen for å oppnå meningsfylt læring. Her spiller oppmerksomhet, hukommelse, intelligens, metakognisjon og problemløsning en stor rolle i forhold til læring.

Nyere forskning tyder på at det beste for å tilrettelegge for slik læring er varierende arbeidsmetoder (Manger, Lillejord, Nordahl, Helland, 2009).

Evnene og kunnskapen dagens elever trenger for å bli suksessfulle, er svært annerledes enn for bare 10-20 år siden. Globaliseringen av samfunnet og fremveksten av ulike teknologi gjør at klasserommet også må forsøke å holde følge med utviklingen. Skal elevene være attraktive for en fremtidig arbeidsgiver, må de være kreative, kunne kommunisere effektivt, tenke kritisk, kunne finne kreative løsninger, samarbeide på tvers av ulike grenser, utnytte teknologien og ha evnen til å være innovativ (Tucker, 2012). Konkurransen om høyere utdanning er stor og arbeidsmarkedet stiller store og annerledes krav til kompetanse enn for bare noen år siden (Imsen, 2012). Synet på læring har tidligere vært på den individuelle elevens mulige forutsetninger. Men dagens lærere har en mye mer komplisert rolle å fylle enn tidligere generasjoners lærere. Læreren må i dag konkurrere med veldig mange andre informasjonskanaler og tiden da læreren som formidler var suveren, er over. I dag skal læreren konkurrere med internett og andre massemedier og går fra å være formidler til å være en veileder (Manger et al., 2009). For å beherske disse ferdighetene er vi avhengig av å gå fra det lærersentrerte klasserommet til det elevsentrerte. Elevene kan ikke sitte passivt og observere dersom de skal lære seg ferdighetene de trenger i fremtiden. De må være aktive bidragsytere i læreprosessen sin, de må bli utfordret med virkelighetsnære situasjoner og problemer (Tucker, 2012). De må også lære seg å samarbeide og kommunisere effektivt med sine medelever, lærere og andre (Tucker, 2012). Dette vil være mye enklere å oppnå dersom man går fra en elevpassiv undervisning til en elevaktiv undervisning. Skal man lykkes med å skape et elevsentrert klasserom så er det en del punkter man må tenke på, her oppsummert fra Tucker (2012):

1. Elevene må være den aktive parten framfor den passive i undervisningen
2. Kvalitet må være overordnet kvantitet. Dypere forståelse og læring må være grunnleggende.
3. Elevene må ha mer ansvar og ansvarlighet for sin egen læreprosess
4. Elevene må utvikle en økt autonomi og uavhengighet i læreprosessen
5. Fagplanen må endres og differensieres for å møte de ulike forutsetningene. Enhetstankegangen passer ikke inn.
6. Læreren må respektere ulike læringsstiler og forutsetninger. Og læreren må møte elevene der de er og skape interesse for læring.
7. Læreren og elevene må kunne respektere og stole på hverandre.

8. Læreren og elevene må ta seg tid til å reflektere over undervisnings- og læreprosessen.

(Tucker, 2012)

Hensikten med flipping av klasserommet er å legge til rette for en større frihet for elevene. Dersom man frigir tid i timene fra tavleundervisning kan man bruke denne tiden til mer elevstyrte aktiviteter. Man kan også tilrettelegge for at de elevene som ønsker det kan jobbe raskere eller saktere og med andre tema enn de som resten jobber med. Man kan tilrettelegge på en annen måte, siden læreren ikke står og underviser oppe på tavla, men er tilgjengelig for spørsmål og veiledning, i klasserommet (Bergmann og Sams, 2012).

3.0 Metode

Metode kan ifølge Vilhelm Aubert, defineres som:

”En metode er en fremgangsmåte, et middel til å løse problemer og komme frem til ny kunnskap. Et hvilket som helst middel som tjener dette formålet, hører med i arsenalet av metoder.” (Dalland, 2007:81).

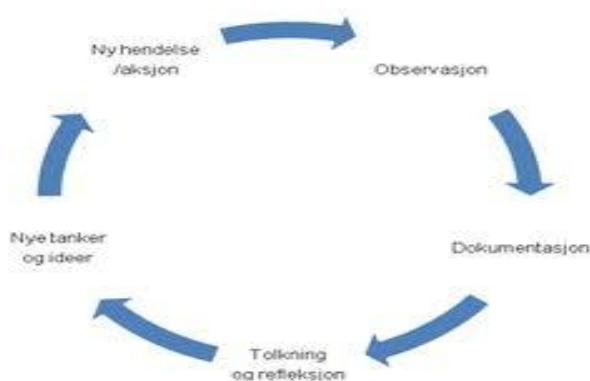
Metoden vi bruker er det som hjelper oss å samle inn nødvendig data til undersøkelsen vår. Man kan se på metoden som et redskap til å finne riktig data i forhold til det du skriver om eller skal undersøke. Det er derfor viktig å velge rett metode til den type data man behøver.

Vi må systematisere de dataene vi samler inn og velge det vi trenger ut i fra innsamlet data. De dataene som vi velger ut er de dataene vi mener vil belyse problemstillingen på en god og faglig interessant måte. Det er mange ulike metoder man kan bruke og hvilken man velger kan ha betydning for resultatet (Dalland, 2007).

Arbeidet med å finne ut om det blir enklere å tilpasse opplæringen til hver enkelt med flipping, er i utgangspunktet aksjonsrettet. Jeg ønsker også å få videreført det jeg finner ut slik at jeg kan kalle det jeg gjør nå, et første steg i en aksjonslæring. Det læreren gjør i hverdagen, kan kalles aksjonslæring dersom læreren er systematisk og forskende i sitt arbeid. Skal man få endret på noe i undervisningen sin, er det viktig å forsøke å finne ut hva og hvordan man skal

endre på det, ved å være systematisk og forskende. Aksjonslæring er avhengig av refleksjon dersom man skal komme videre fra det man har gjort før, og det man ønsker å gjøre i framtiden (Tiller, 2006).

Aksjonslæring og aksjonsforskning



Figur 1
<http://www.fag.hiof.no/lu/fu/kull/07hfskod/Praksis09.htm>

Som man ser av figur 1, så kan aksjonslæringen betraktes som en kontinuerlig prosess der man har et mål for det man vil gjøre, planlegger gjennomføringen, gjennomfører, observerer, reflekterer, før man setter seg et nytt mål på grunnlag av det man kommer fram til. På denne måten vil man kunne nyttiggjøre seg av kunnskap man opparbeider seg i prosessen.

Aksjonsforskning kan kalles aksjonslæringens ”storebror”. De to har mye til felles, men aksjonsforskning er en litt mer direkte utgave av det å lære av erfaring. Aksjonsforskning følger vanligvis ikke vanlig forskningskottyme, der forskningen er verdifri og nøytral. Aksjonsforskning har tatt stilling til et tema. Og så forsøker man å endre på det som er til noe bedre (Tiller, 2006). I min oppgave vil jeg tilnærme meg aksjonsforskning, men jeg er ingen forsker. Dermed vil min oppgave bære preg av evalueringsforskning og videre vil læreren benytte seg av aksjonslæring. Dermed kan man si at arbeidet blir aksjonsrettet siden læreren drar nytte av min ”forskning” og fordi vi samarbeider for en videre utvikling. I min oppgave vil jeg gå inn i en klasse hvor læreren har tatt et valg i sin undervisning, og ønsker å finne ut om det valget har gjort undervisningen bedre. Og så vil det være opp til læreren, om hun vil bruke det jeg finner til å utvikle sin undervisning videre. Jeg må som ”forsker” i denne sammenhengen, synliggjøre mine mål og virkemidler i min dialog med praksislærer (Tiller, 2006).

I følge den norske sosiologen Ragnvald Kalleberg (Her etter Tiller, 2006), kan man dele opp aksjonsforskning i 3 ulike forskningsopplegg. Man kan stille konstaterende spørsmål, vurderende spørsmål eller konstruktive spørsmål, avhengig av hva man ønsker å finne ut.

Konstaterende spørsmål undersøker hvordan noe er, eller hvordan noe kan komme til å bli. Her søker man å være mest mulig nøytral. Vurderende spørsmål brukes for å finne ut av hva den sosiale realiteten er. Her må det argumenteres overbevisende. Og til slutt har man det konstruktivistiske spørsmålet. Her må det argumenteres for alternativer. Både for realistiske og ønskelige alternativer, og at alternativene er verdt alle omstillingskostnadene. Det utgangspunktet jeg ønsker å bruke i min oppgave er det konstruktivistiske.

Konstruktivistiske spørsmål

Når det gjelder det konstruktivistiske, lanserer Kalleberg (Tiller, 2006) en tredelt typologi: variasjon, imaginasjon og intervensjon. Det betyr at den varierende forskningen ikke begynner med å forandre, men heller søker å lære av det som allerede er vellykket, det som er mindre vellykket og det som har mislyktes. Her ligger det i å lære av det gode eksempel. I imaginasjonen ligger det at man klarer å se utover de eksemplene som foreligger. Noen ganger finnes det situasjoner som man må ta i bruk sin egen fantasi for å løse. Og til slutt - i det intervenserende - går forskeren inn i det feltet som studeres med en tanke om å forbedre det. Det forskeren gjør i intervenseringsprosessen blir da en del av forskingsopplegget. Forskeren er med på å løse de oppgavene eller problemene som foreligger, noe som bidrar til å øke læringen både for forskeren; men også for den han samarbeider med (Tiller, 2006). I denne oppgaven vil en av hovedoppgavene mine være å bidra til at praksislæreren min kan få utviklet sin praksis med flipping. Og for meg er det viktigere enn den eksterne validiteten. Undervisning er så mangfoldig at man har ingen garanti for at det som går bra å gjøre i ett klasserom, skal gå bra i et annet (Imsen, 2005). Aksjonslæring har ikke bare som mål å forbedre den eksisterende praksisen, men også et emansipatorisk mål å legge til rette for fornyelse på en grunnleggende måte (Imsen, 2012).

Kvantitativ og kvalitativ metode

I samfunnsvitenskapen skiller man i hovedsak mellom kvantitative og kvalitative metoder. Og disse metodene er i stor grad med på og gi oss en større forståelse av samfunnet vi lever i.

En kvantitativ metode er en metode der man former informasjon om til en målbar enhet. Den kan igjen gi oss muligheten til å regne ut prosent og gjennomsnitt av en større mengde (Dalland, 2007). Denne metoden gir oss ikke i like stor grad mulighet til utdypende spørsmål eller å få utfyllende svar, siden det i kvantitativ metode ofte blir brukt spørreskjema og avkrysningsskjema (Dalland 2007).

Kvalitativ metode lar oss få tak i det som ikke lar seg tallfeste eller måle. Intervju og observasjon der du får en viss ”nærhet” til det du skal studere, er eksempler på kvalitativ metode. Den kvalitative metoden lar oss stille utdypende spørsmål og oppfølgingsspørsmål. På denne måten kan man få tak i tankene bak svarene også (Dalland, 2007).

I min oppgave har jeg valgt å bruke både kvalitative og kvantitative metoder. Dette har jeg gjort for å få et bedre utvalg av data, slik at jeg kan følge opp om det som blir sagt i den kvalitative delen av oppgaven samsvarer med det jeg observerer i den kvantitative delen. Dette kalles metodetriangulering. Metodetriangulering innebærer at man bruker mer enn en metode i datainnsamlingen for å få en bedre kvalitet på dataene som samles inn (Dalland, 2007).

Intervju

Jeg valgte å bruke intervju som en av metodene mine. Intervju kan, ved for eksempel telefonintervju der man intervjuer mange, være kvantitativt. Men i denne sammenhengen, er intervju en kvalitativ metode som jeg valgte å bruke for å ha muligheten til å stille oppfølgende spørsmål (Dalland, 2007). På den måten kunne jeg få utfyllende tanker, beskrivelser og vurderinger fra de som intervjues. Og ved å få mer utfyllende svar, kunne jeg bruke denne informasjonen i min drøfting av problemstillingen (Dalland, 2007). Siden jeg ikke gjennomfører noe større undervisningsopplegg eller på andre måter går inn og endrer undervisningen nevneverdig, så er jeg avhengig av grundigere intervju og svar (Dalland, 2007).

Elevene som skulle intervjues ble plukket ut av faglæreren. Jeg valgte å intervju 6 elever. 4 jenter og 2 gutter. Disse var fordelt på 2 faglig sterke elever, 2 faglig gjennomsnittlige elever og 2 faglig svake elever. Denne fordelingen valgte jeg for å få en viss spredning i dataene,

samtidig som jeg får perspektiver både fra jenter og gutter. I tillegg så er en av mine delproblemstillinger om både de faglig sterke og de faglig svake elevene drar nytte av denne undervisningsmetoden. Jeg valgte også å intervju faglæreren etter elevene, slik at jeg fikk elevenes oppfatning av undervisningen først. Intervjuet med læreren skulle gi meg en bakgrunn for hennes valg av undervisningsmetode, og en idé om hva hun vektlegger. Jeg valgte å bruke et halvstrukturert intervju (Dalland, 2007). Ved å bruke et halvstrukturert intervju der man har overordnede tema, åpner man for å få et litt mer preg av samtale heller enn intervju. Avhengig av hvor strukturert intervjuguiden er kan man åpne for litt mer spontane svar og spørsmål. Jeg har valgt å ha ganske åpne spørsmål og ikke å låse meg til intervjuguiden. Samtidig er det viktig for meg å ha en viss struktur, slik at det blir enklere å analysere intervjuene i etterkant (Dalland, 2007). Det jeg synes er viktig og som jeg ønsker å få tak i, er intervjupersonens egne tanker og ideer om temaene jeg skal spørre om. I tillegg til det kvalitative intervjuet benyttet jeg meg også av observasjon.

Observasjon

Man skiller mellom kvantitativ og kvalitativ observasjon. I min oppgave benyttet jeg meg av kvalitativ observasjon siden jeg ønsket et mest mulig åpent bilde av en situasjon (Dalland, 2007). I følge Bae (1986, her etter Dalland), kan en kvalitativ orientert observasjon karakteriseres ut i fra 4 synspunkt. Dette er en forenkling, men kan allikevel fortelle oss mye om hva en kvalitativ observasjon er kontra en kvantitativ observasjon.

- I en kvalitativ observasjon søker man å finne helhetsforståelse av det som observeres.
- Man ser mer på relasjoner og samspill mellom personer, enn enkeltpersonene.
- Man forsøker å få dybde og forståelse for det som studeres, ved hjelp av den prosessen den/de som observeres befinner seg i.
- Man er bevisst sin egen rolle i observasjonen.

Etter å ha intervjuet elevene og læreren og observert, vil jeg i samråd med læreren se på hva som kanskje kunne ha vært endret på.

Siden min observasjon skulle foregå over kort tid, ville ikke resultatene mine nødvendigvis kunne benyttes til å komme med en konklusjon. Men det ville kanskje være et utgangspunkt for videre aksjonslæring, slik at læreren kan utvikle metoden videre.

Taushetsplikt

Jeg har selvfølgelig taushetsplikt i forhold til elevene og læreren jeg har observert og intervjuet. Alle informantene mine og skolen er anonymisert og lydopptak og annen informasjon jeg har samlet inn vil bli slettet når oppgaven min er innlevert og godkjent. Dette har jeg informert alle mine informanter og skolen om.

Analysearbeid

Jeg valgte i mitt analysearbeid å observere en periode før jeg intervjuet elevene. Etter intervjuene analyserte jeg disse og kom fram til tema jeg ønsket å ta opp med læreren. På denne måten hadde jeg en viss innsikt i hvordan elevene opplever flipping og hva som kanskje kunne endres på. Jeg hadde på forhånd laget en intervjuguide for å forsøke å få svar på det jeg kunne i forhold til problemstillingen min. Jeg har forsøkt å validere resultatene mine ved både å observere klasseromssituasjonen og intervjuer elever og lærer. På den måten kan jeg få sjekket om det er samsvar i det elevene sier, det læreren sier, og det jeg observerer i klasserommet. Jeg har i min oppgave et lite utvalg av informanter og har heller ikke gjort undersøkelser i andre klasser. Dette kan sees på som en svakhet i forhold til valideringen av resultatet. Men som nevnt tidligere, så er det viktigste for meg med denne oppgaven, å gi læreren en evaluering av det hun har gjort med flipping, og også å gi henne informasjon om hva hun kan fokusere på videre.

4.0 Dataframstilling

I de timene jeg observerte opplevde jeg at tiden ble brukt veldig annerledes enn i det jeg vil kalle en vanlig skoletime. Læreren åpnet som regel med en rask gjennomgang av det som var jobbet med tidligere, og så fikk elevene gå i gang med oppgaver og lignende. Læreren er veldig opptatt av visualisering i matematikken; når hun går rundt og hjelper elevene har hun alltid med seg et ark som hun tegner og forklarer på. Dette arket legger hun igjen til elevene når hun går videre, slik at de har noe å se etter. Læreren hadde veldig god tid til hver enkelt og elevene hjalp også sidemannen dersom det var noe de sto fast på. Da jeg intervjuet læreren spurte jeg henne om hun brukte gruppearbeid mye i forhold til tilpasset opplæring, altså om hun delte gruppene etter faglig styrke når de jobbet med gruppearbeid. Dette var noe hun ikke hadde gjort, men noe hun skulle vurdere å gjøre senere. De hadde jobbet lite i grupper i dette skoleåret, men skulle begynne å jobbe mer i grupper neste år for å få inn den muntlige delen

av matematikken. Som læreren sa; *"Kommer til å starte opp igjen til høsten, for da skal vi begynne med litt muntlige framføringer og sånn. Det er jo et muntlig fag også. Men jeg har egentlig spart det litt bevisst til da. For de skal jo lære seg å jobbe sammen."*

I intervjuene med elevene kom det fram at 5 av de 6 elevene jeg intervjuet, var godt fornøyd med flipping og ønsket gjerne å fortsette med det. Ingen av de 5 hadde som argument at det var videoene som gjorde at de gjerne ville fortsette med flipping, men heller det at de fikk bedre tid til å gjøre oppgaver/lekser på skolen. Og at de dermed fikk mer fritid. En elev sa; *"Jeg vil helst ha dette nå. Får bedre tid til å gjøre ferdig leksene, slipper å stresse sånn og så har man mer fritid."* Dette med fritid er noe alle elevene nevnte som et pluss med flipping. En annen ting jeg la merke til, var at ingen av elevene så alle videoene. Men også her var det noen forskjeller. Den ene eleven som hadde 5 i standpunktkarakter sa at hun så nesten alle, mens den andre som hadde 5 i karakter sa at han sjelden eller aldri så videoene. Da jeg spurte videre om hvorfor han ikke så videoene, så svarte han: *"Trenger ikke videoene, jeg skjønner det allikevel"*. Da jeg videre forsøkte å finne ut om han da kunne ha tenkt seg litt høyere nivå på videoene, så han kunne ha noe å strekke seg etter, fikk jeg til svar at: *"Det står jo bare eksempler for hvordan man gjør det, så det har ikke noe å si for meg"*. Så denne eleven skjønte matematikken uten videoene og så ikke det store behovet for å se de. Men samtidig syntes han at flipping var veldig greit, for han hadde da bedre tid til å gjøre leksene på skolen. Denne eleven gjorde for øvrig alle leksene i arbeidstimene på skolen. Også i fagene de ikke har flippet. Den andre eleven med karakteren 5, så de fleste videoene. Hun så de hun trengte og mente at du kunne forstå de temaene de tok opp uavhengig om du var faglig sterk eller faglig svak. Hun sa på spørsmål om nivået på videoene dette; *"Veldig bra. Det er sånn at du forstår det hvis du har veldig vansker med temaet og du forstår det hvis du er veldig flink i det."*

Når det gjaldt elevene med lavere karaktersnitt så var det heller ingen av de som så alle videoene. De brukte videoene når de trengte dem i forbindelse med lekser, eller når de skulle øve til prøver og lignende. Men alle var positive til videoene og at man kunne bruke dem når man hadde behov for dem, selv eleven som i utgangspunktet var negativ til det omvendte klasserommet. Alle var også enige om at nivået på videoene var passe, selv om lyden var dårlig (læreren har dårlig mikrofon) og at den ene eleven mente at det kunne bli litt rotete. Men som læreren sier om de svakere elevene; *"Du kjører inn det støtet du ser er nødvendig, og du har tid til det, når det meste faktisk er gjennomgått."* Og hun nevner spesielt en enkeltelev NN, som hun har hatt bedre tid til å hjelpe og få i gang etter at hun begynte med

flipping av klasserommet. Hun sier videre; *"Og jeg har jo aldri hatt tid til NN før. For han har trukket seg unna... hvis jeg har hatt en gjennomgang på starten av timen og han skulle ha funnet bøkene så hadde det ringt ut før han hadde fått opp bøkene. Men nå kan jeg gå rett bort til ham."*

Et annet tema jeg forsøkte å kartlegge litt var egenvurdering. Jeg spurte elevene om de hadde snakket med lærer om vurdering og egenvurdering. Det alle nevnte da, var foreldresamtalene de har en gang i halvåret. Da jeg spurte om de ikke hadde snakket om det i klasserommet og litt mer i timene, så svarte alle avkreftende på det. Vurdering for læring var noe ingen hadde hørt om. Nå må dette «tas med en klype salt», siden det kan hende at læreren har snakket med elevene om det men at elevene ikke husker det. Men uansett så ser det ut som at dette ikke har vært et fokusområde.

Praktisk arbeid og variasjon i timene er et tema i flipping av klasserommet. Det elevene sier her er at det ikke er mye praktiske oppgaver som blir gjort. Da jeg spurte spesifikt om de hadde brukt for eksempel konkretisering i form av litermål, desilitermål eller lignende i forbindelse med måling, så svarte alle at de ikke hadde det. De hadde brukt kuber da de gikk igjennom geometri, men bortsett fra det så sa de at de ikke hadde brukt konkreter eller hadde hatt praktisk matematikk. Det alle elevene trakk frem var at læreren gikk gjennom noe på tavla dersom det var flere som lurte på det samme. Læreren gikk også igjennom ting på tavla etter lekseinnlevering og retting dersom mange hadde gjort de samme feilene, eller misforstått de samme tingene. Ingen av elevene hadde reflektert noe over om flippingen kunne ha vært gjort på en annen måte eller vært endret på. Men alle var enige om at læreren hadde bedre tid til hver enkelt i klasserommet og at det var enklere å få hjelp. Som den eleven som ikke likte videoene sa på spørsmål om hun fikk hjelp og om lærer er flink til å hjelpe: *"Det er helt greit. Jeg forstår det i hvert fall når hun kommer med et ark og tegner opp til meg."* Jeg spør videre; *"Hun er flink til å hjelpe dere?"* og får til svar *"Ja det er hun."*

Så det jeg opplever ut i fra det elevene svarer er at de er fornøyde med flippingen. Da jeg snakket med læreren, la jeg fram noe av det elevene hadde sagt om underveisvurdering og vurdering for læring. Jeg fortalte henne at elevene ikke hadde hørt om vurdering for læring og spurte hva hun mente om dette. Hun sa at; *"Jeg tror ikke helt de har oppdaget hva innføringer er til for. Det er ikke for å gi karakter på, men det er for å gi tilbakemelding på at det her kan du ikke bra nok. Og da får de fryktelig grundig tilbakemelding på de innføringene."* Så hun

har innført vurdering for læring, men kanskje ikke «lært opp» elevene med tanke på at det faktisk er vurdering for læring når de har innføringsoppgaver. Hun sier videre at; *”Det er faktisk sånn at jeg vil at foreldrene skal se i innføringsboka. I innføringsboka er den tilbakemeldinga jeg gir som er veldig nøye. Men det teller liksom ikke oppe i hodene til elevene når de ikke får karakter. Så da har de ikke forstått at det er vurdering for læring.”*

Her trengs det nok en bevisstgjøring for å få elevene til å se at det de gjør i innføringsboka, er med på å legge grunnlaget for vurderingen de får til slutt i faget. Vi snakket videre om hvordan man kan bevisstgjøre elevene både på viktigheten av å se videoene, men også være bevisst det med underveisvurderingen. At underveisvurderingen ikke bare foregår på foreldresamtalen men også i skolehverdagen. Her sa læreren at; *”Nei jeg har tenkt litt på det med vurdering av hverandre. Og kriterier det vet de jo. For det går vi jo igjennom hver gang. Men det er ikke sikkert de er reflektert over det.”* Med det tror jeg hun mener at målene blir skrevet på tavla før hver time. Men at selv om målene står der, så er det ikke sikkert at elevene reflekterer over dem. Kanskje burde målene være enda mer presisert og fremhevet, slik at elevene hele tiden vet hva som forventes at de kan. Vurdering av hverandre kan her være et steg å gå for at elevene skal bli mer bevisst på kriteriene for måloppnåelse. Dersom de vurderer en medelev kan de også få et annet forhold til måloppnåelsen.

5.0 Drøfting

Etter mine erfaringer i klasserommet så er det å ha nok tid til å tilpasse opplæringen til hver enkelt elev, en av de største utfordringene man har som lærer. Hver enkelt elev skal sees og møtes på sitt læringsnivå. Og dette skal læreren klare i et klasserom der det kan være opp mot 30 elever. Hvordan kan man gå fram for at dette skal bli litt enklere i hverdagen?

I følge SSB, så har lekser liten eller ingen innvirkning på skoleprestasjonene. I Norge har elevene relativt kort skoledag og dermed blir virkningen, i følge SSB sin rapport, enda mindre, jfr. Rønning. Ved å flippe klasserommet blir tiden elevene skal bruke på lekser redusert. Og man kan bruke den tiden man før brukte på å gå igjennom lekser og undervise i nytt stoff til å tilrettelegge for variert og tilpasset undervisning.

Elevene har krav på en undervisning som tilrettelegges deres forutsetninger og evner, og ofte har man kanskje et ønske om å dele elevene inn i grupper etter evner eller faglig nivå. Men i følge opplæringsloven § 1-3 skal man ikke, over tid, dele elevene inn i grupper som baseres

på deres evner, kjønn eller etnisitet. Dermed må man tilpasse undervisningen til hver enkelt i klasserommet. En måte å gjøre dette på, er å bevisstgjøre elevene i forhold til sin egen lærings situasjon. Når elevene skal lære seg å vurdere seg selv er det viktig at læreren er en tilgjengelig støtte, slik at vurderingen blir så riktig som mulig. I følge Utdanningsdirektoratets retningslinjer for tilpasset opplæring gir dette også elevene mulighet til å justere sin egen innsats og læring underveis i prosessen.

I følge Bloom (1967), er vurdering en bedømmelse av elevenes utbytte av undervisningen og læringsaktivitetene elevene er en del av. Her skiller vi mellom summativ og formativ vurdering. Den vurderingsformen jeg har fokusert på i oppgaven er den formative vurderingen, som har som oppgave å veilede eleven til en bedre forståelse av sin egen læringsstil, jfr. Slemmen (2009). For å få til en formativ vurdering har flipping av klasserommet som formål å frigi tid i den daglige skoleaktiviteten. Når man har fått frigitt tiden er det opp til læreren hvordan han vil bruke den. Men målet bør jo være å få brukt den til bedre tilpasset opplæring og at elevene får mer formativ vurdering. I følge nyere forskning kan vurdering fremme den faglige utviklingen hos elever, dersom den blir gitt på riktig måte. Dersom det er et for stort fokus på resultater og karakterer kan man oppleve svekket motivasjon hos elevene, som igjen kan føre til dårligere faglig utvikling, jfr. Slemmen (2009).

For å få til en god vurdering og tilpasning til hver enkelt er man avhengig av å differensiere elevene. Men samtidig som elevene differensieres, må de få holde på tilpasningen innen fellesskapet. Ofte er man avhengig av at enkeltelever tas ut fra klasserommet for å få spesialundervisning. Med det flippede klasserommet får læreren frigjort så mye tid at behovet til den enkelte blir møtt i klasserommet, sammen med fellesskapet. Behovet for å ta ut elever for spesialundervisning blir redusert. Dette kan føre til et bedre læringsmiljø og et bedre sosialt klassemiljø, noe som er viktig for elever som krever særskilt hjelp og støtte får det, jfr. Imsen (2012).

Alle elevene i et klasserom er individer med ulike forutsetninger. For å få tilrettelagt ett likeverdig klassefellesskap stilles det store krav til klassemiljø og sosialt miljø. Her spiller læreren en stor rolle i forhold til tilrettelegging for meningsfylt læring. Og det beste for å tilrettelegge for slik læring er i følge Manger m.fl, varierende arbeidsmetoder. Med flipping av klasserommet kan man lettere variere undervisningsformene sine, siden man har tid i klasserommet til å gjennomføre ulike aktiviteter. Elevene må, for å møte kravene i dagens samfunn, lære seg samarbeid; å utnytte teknologien og være innovative. Det innebærer også at

læreren må møte disse kravene dersom elevene skal dra nytte av undervisningen. Og dermed må vi gå over fra det lærersentrerte til det elevsentrerte klasserommet. Elevene må bidra aktivt i undervisningen og være bidragsytere i læringsprosessen sin.

For å ha mulighet til å tilpasse undervisningen til hver enkelt, må man kunne elevsentrere klasserommet. Skal man oppnå dette må man endre på det tradisjonelle undervisningssynet, der læreren står oppe ved kateteret og underviser passive elever. I stedet må man bruke de teknologiske ressursene og hjelpemidlene man har til å tilrettelegge for elevene, slik at de kan bli mer aktive i sin egen læring. Det som er hensikten med det flippede klasserommet er å frigi tid fra vanlig tavleundervisning, her etter Bergmann og Sams (2012). Gjør man det, kan man bruke denne tiden til mer elevaktive oppgaver. Man kan også tilrettelegge bedre slik at elevene som ønsker det kan jobbe raskere og med andre tema enn resten av klassen. Man får tilrettelagt på en annen måte og er tilgjengelig for spørsmål og veiledning i klasserommet.

En delproblemstilling jeg har i oppgaven min er om både faglig sterke og faglig svake elever kan dra nytte av flipping av klasserommet. Og ut i fra det jeg har observert i timene og det elevene og læreren sa da jeg intervjuet dem, så mener jeg at jeg kan si at flipping av klasserommet i størst grad kommer de svake elevene til nytte. Og da spesielt i forhold til den ekstra tiden og veiledningen de kan få av læreren da hun nå har tid til å hjelpe hver enkelt mer. Men når det er sagt, så gir jo også de faglig sterke elevene inntrykk av at de synes flipping av klasserommet gir de et positivt utbytte.

Det jeg startet med som utgangspunkt i denne oppgaven var at jeg, ved hjelp av evalueringsforskning og aksjonsrettet samarbeid, skulle se på hva læreren kunne gjøre for å få bedre utbytte av å flippe klasserommet. Det jeg fant ut, var at vurdering for læring må få mer fokus i klassen. Får man til å implementere vurdering for læring på en god måte, viser forskning at det kan øke elevenes utvikling i positiv retning, jfr. Slemmen (2009).

Et av tipsene som læreren fikk og gjerne ville ta i bruk var å hente mer tilbakemelding på videoene. Dette skulle elevene gjøre både for å få komme med sine synspunkter, men også for å sikre at de faktisk ser videoene. Må elevene gi tilbakemeldinger, kan man sikre at de ser videoene. Utfordringene med flipping av klasserommet, er jo mye av de samme som med tradisjonelle lekser. Hvordan kan man sikre at videoene blir sett? En måte er med tilbakemelding. Men samtidig, så er det forskjell på det og ikke å se videoen og det ikke å gjøre leksene sine. Dersom man ikke ser videoen så går man glipp av grunnprinsippet i det temaet. Når man kommer på skolen så får man jobbe med temaet og man har også videoene

tilgjengelig. Men dersom man ikke gjør leksene sine så blir man hengende etter i boka. Dermed blir man ikke hengende etter på samme måte hvis man ikke ser videoen, som hvis man ikke gjør leksene sine. Målet må uansett være at flest mulig ser videoene og kommer med tilbakemeldinger. For på den måten, kan man få elevene mer inkludert og aktivisert i læringsprosessen sin.

6.0 Oppsummering og avslutning

Jeg opplever flipping av klasserommet som en fin metode for å tilrettelegge for tilpasset opplæring. Både gjennom mine observasjoner, men også i forbindelse med intervjuene med både lærer og elever, fikk jeg inntrykket av at de var godt fornøyde med flipping av klasserommet. Både de faglig sterke elevene og de faglig svake elevene synes at læreren har mer tid i klasserommet og at det er en fordel. Jeg ser at utvalget og omfanget av oppgaven min er for lite til å trekke noen konklusjon, men ut ifra det jeg har grunnlag for, så mener jeg at flipping kan være en metode jeg vil vurdere når jeg er ferdig med utdanningen min og skal ut i jobb. Ulempene med flipping må sies å være at det kanskje er litt mer tidkrevende i forberedelsene til timen, men jeg tror at den tiden man bruker på å lage videoene, eller forberede, får man igjen i resultater fra elevene. Her kan jo gjenbruk av videoer være et alternativ, men siden man ofte følger en klasse over flere år, kan det være vanskelig å bruke videoene om igjen. Et annet alternativ er å bruke andres videoer. Men da er man avhengig av at den som har laget videoen har samme undervisningsmetode og fremgangsmåte som deg selv. Men jeg tror at tiden man får frigitt veier opp den ekstra tiden man bruker på forberedelsene.

Det å kunne ha tid til hver enkelt elev er, slik jeg ser det, meget viktig. Og i en travel skolehverdag er det ikke alltid at man har det. Hvis flipping kan hjelpe meg til å få det, så er det et enkelt valg for meg.

Litteraturliste

- Bergmann, J og Sams, A (2012). *Flip your classroom: Reach Every student in Every class Every day*. USA: International Society for Technology in Education (ISTE)
- Dalland, O (2007). *Metode og oppgaveskriving for studenter*. (4 utg.) Oslo: Gyldendal Akademisk
- Imsen, G (2005) *Elevens verden: innføring i pedagogisk psykologi* (4.utg) Oslo: Universitetsforlaget.
- Imsen, G (2012) *Lærerens verden: innføring i generell didaktikk* (4.utg) Oslo: Universitetsforlaget.
- Læreplanen for Kunnskapsløftet* (2006) (LK06). Udir.no
- Rønning, M (2010). *Homework and pupil achievement in Norway: Evidence from TIMSS*
Hentet fra:
http://www.ssb.no/a/static/publikasjoner/pdf/rapp_201001/rapp_201001.pdf
- Slemmen, T (2009). *Vurdering for læring* (Kap.6) I: R. Svanberg og H.P. Wille (red.) La Stå!: læring på veien mot den profesjonelle lærer. Oslo: Gyldendal.
- St.meld. nr. 22 (2010-2011). 3. *Motivasjon og lærelyst på ungdomstrinnet*. Oslo: Kunnskapsdepartementet. Hentet fra
<http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/regpubl/stmeld/2010-2011/meld-st-22-2010-2011/3.html?id=641260>
- Tiller, T (2006) *Aksjonslæring - forskende partnerskap i skolen: Motoren i det nye læringsløftet* (2.utg) Kristiansand: Høyskoleforlaget
- Tucker, C (2012). *Blended learning in grades 4-12*. USA: Corwin